

# "EUROPEAN CHARTER FOR HISTORY TEACHING"

## Impulse des Europarats zur Revision des Geschichtsunterrichts in Europa

Karl Filser

### I.

Am 9. Oktober 1993 verabschiedete der Europagipfel, die Konferenz der Staats- und Regierungschefs der damals dem Europarat angehörenden 32 Mitgliedstaaten, die "Wiener Deklaration". Dieses Dokument enthält das Ergebnis des ersten gemeinsamen Treffens der alten und der nach der Auflösung des Ostblocks neu aufgenommenen Mitgliedstaaten aus Zentral- und Osteuropa. Die Deklaration reicht von grundsätzlichen Erklärungen und Beschreibungen der Ziele und Aufgaben der erweiterten Staatengemeinschaft bis zu konkreten Aufträgen an die Kommissionen und Büros des Europarats. Im dem beigefügten Aktionsplan befinden sich neben einem Katalog politischer Maßnahmen auch pädagogische und bildungspolitische Initiativen, wobei die Rolle des Lernens von Geschichte besonders betont wird. Aber nicht nur die Passagen der Deklaration, die sich auf historische und politische Bildung beziehen, sind es wert, auf ihren geschichtsdidaktischen Gehalt näher untersucht zu werden, auch die grundsätzlichen Bestandteile enthalten nicht unwichtige Hinweise und Anregungen für einen Geschichtsunterricht, der bei der Bildung eines europäischen Bewußtseins, das die hinzugekommenen Regionen berücksichtigt, einen wertvollen Beitrag leisten kann.

Die "Wiener Deklaration" beginnt mit einer Textpassage, die man als politisches Programm des Neuen Europas bezeichnen kann: "Das Ende der Teilung Europas bietet die historische Chance, auf dem Kontinent Frieden und Stabilität zu festigen. Alle unsere Länder sind verpflichtet auf die pluralistische und parlamentarische Demokratie, auf die Unteilbarkeit und Universalität der Menschenrechte, den Rechtsstaat und auf ein durch seine Vielfalt bereichertes gemeinsames kulturelles Erbe. Europa kann auf diese Weise ein großes Feld demokratischer Sicherheit werden. Dieses Europa ist eine Quelle großer Hoffnung, die auf keinen Fall durch territoriale Ambitionen, das Wiederaufleben eines aggressiven Nationalismus, das Fortdauern von Einflußzonen, durch Intoleranz oder totalitäre Ideologien zerstört werden darf."<sup>1</sup>

Die Deklaration verurteilt den Bürgerkrieg im ehemaligen Jugoslawien, dessen politische und militärische Führer zur Beendigung des Konflikts aufgefordert werden, und betont, daß der Schutz nationaler Minderheiten ein Wesenselement der Stabilität und Sicherheit in Europa darstellt.

Das Hauptaugenmerk der Verlautbarung gilt der Einbeziehung der vom Kommunismus befreiten Länder Zentral- und Osteuropas. Sie formuliert die Bedingungen für deren Integration und verspricht eine Politik der Offenheit, Kooperation und Hilfestellung bei der demokratischen Transformation.

Neben der Willenserklärung, den Umweltschutz ernst zu nehmen, den sozialen Schutz überall in Europa auf denselben Standard zu heben, Migration zu erleichtern und die Einwandererfrage zu regeln, wird die Notwendigkeit der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit der Europäer auf lokaler und regionaler Ebene besonders hervorgehoben. "Wir drücken unsere Überzeugung aus, daß kulturelle Zusammenarbeit, für die der Europarat eine herausragende Rolle spielt, durch Erziehung, die Medien, kulturelle Arbeit, durch die verstärkte Pflege des Kulturerbes und durch die Anteilnahme junger Menschen wesentlich ist für die Schaffung eines bei aller Verschiedenartigkeit zusammengehörenden Europas."<sup>2</sup> Neben der Übereinkunft, die Kontrollmechanismen der 1953 unterzeichneten Europäischen Konvention der Menschenrechte zu verbessern, ein Konsultativorgan zu schaffen, in dem lokale und regionale Autoritäten vertreten sein sollen, und kulturelle Partnerschaften zu fördern, stehen Initiativen, sich verstärkt der nationalen Minoritäten in Europa anzunehmen sowie Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Intoleranz zu bekämpfen. Wie wichtig den in Wien versammelten Staatsoberhäuptern die letztgenannten beiden Anliegen waren, wird durch zwei ausführliche Dokumente belegt, die der Deklaration beigegeben sind. Das Dokument über die "Nationalen Minderheiten" ermuntert und ermahnt alle Mitgliedsstaaten, nationale Minoritäten, die durch die Umwälzungen in der europäischen Geschichte geschaffen wurden, zu schützen und zu

respektieren, damit sie in die Lage versetzt werden können, ihrerseits einen Beitrag zur Stabilität und zum Frieden zu leisten. In ihren politischen Aktivitäten sollten die Staaten jene Prinzipien garantieren, die der europäischen Tradition zugrunde liegen: Gleichheit vor dem Gesetz, Verbot von Diskriminierung, sodann Chancengleichheit, Vereinigungs- und Versammlungsfreiheit sowie aktive Teilnahme am öffentlichen Leben. Alle Mitgliedsstaaten sollten die Bedingungen schaffen, die notwendig sind, damit nationale Minderheiten ihre Religion, ihre Traditionen und Sitten bewahren und ihre Muttersprache im privaten wie im öffentlichen Leben benutzen können. Alle Mitglieder des Europarats werden aufgefordert, ein Klima der Toleranz und des Dialogs zu schaffen, das notwendig sei für die Teilnahme aller am politischen Leben. Vor allem lokale und regionale Autoritäten könnten hierzu einen wichtigen Beitrag leisten.<sup>3</sup>

Das Dokument "über die Bekämpfung von Rassismus, Fremdenfeindlichkeit Antisemitismus und Intoleranz" weist in aller Deutlichkeit darauf hin, daß die Verschiedenartigkeit von Traditionen und Kulturen über Jahrhunderte hinweg einer von Europas Reichtümern gewesen sei und daß das Prinzip der Toleranz die Garantie liefere für den Fortbestand einer offenen Gesellschaft, die diese Europa auszeichnende kulturelle Verschiedenheit respektiert. Mit großer Besorgnis weist es auf Erscheinungen hin, die dieses europäische Fundament zunehmend gefährden. Dazu zählt es die Wiedererstarke von Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus sowie das Aufkommen eines Klimas der Intoleranz und Gewalttätigkeit, insbesondere gegen Migranten und Menschen fremder Herkunft, sowie die damit einhergehenden diskriminierenden Handlungen. Alarmierend sei auch das Aufkommen eines aggressiven Nationalismus und Ethnozentrismus, Strömungen, die neue Ausdrucksformen des Fremdenhasses hervorgebracht hätten.<sup>4</sup>

In der "Deklaration" verpflichten sich die Staats- und Regierungschefs, jede Ideologie, Politik und Praxis, die zu Rassenhaß, Gewalttätigkeit und Diskriminierung anstachelt, ebenso zu bekämpfen wie alles, was geeignet ist, Ängste und Spannungen zwischen Gruppen mit unterschiedlichem rassischen, ethnischen, nationalen, religiösen und sozialen Hintergrund zu fördern. Sie appellieren an die Europäer, insbesondere an die Jugend, sich energisch im Kampf gegen alle Formen der Intoleranz zu engagieren und aktiv an der Herstellung einer europäischen Gesellschaft mitzuarbeiten, die auf Demokratie, Toleranz und Solidarität basiert.<sup>5</sup> Zu diesem Zweck verabschiedeten die Unterzeichner der "Wiener Deklaration" einen Aktionsplan, der fünf Punkte umfaßt:

1. In enger Zusammenarbeit mit den europäischen Jugendorganisationen soll eine breite Kampagne der europäischen Jugend ("European Youth Campaign") gestartet werden, die bei der Verwirklichung der genannten Ziele mithelfen soll.
2. Alle Mitgliedstaaten werden aufgefordert, aus ihren Gesetz- und Verordnungsbüchern jene Bestimmungen zu eliminieren, die geeignet sind, Diskriminierung hervorzurufen oder Vorurteile zu stützen. Falls notwendig, sollten sie die präventiven Mittel zur Bekämpfung von Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Intoleranz in ihrer Gesetzgebung ausbauen, wobei besondere Aufmerksamkeit der Bewußtseins- und Vertrauensbildung geschenkt werden sollte.
3. Es wird eine Kommission von Regierungsexperten eingesetzt, die das Mandat erhält, die Gesetzgebung und Politik der Mitgliedstaaten hinsichtlich der Bekämpfung von Rassismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus und Intoleranz zu überprüfen und weitere Maßnahmen auf lokaler, nationaler und europäischer Ebene vorzuschlagen sowie zu prüfen, ob nicht die internationalen gesetzlichen Instrumente verstärkt werden müßten.
4. Zur Förderung des gegenseitigen Verständnisses und Vertrauens zwischen den Völkern wird ein besonderes Augenmerk auf das Studium der Ursachen von Intoleranz und auf die Suche nach Abhilfe gerichtet. Die Menschenrechtserziehung soll ebenso intensiviert werden wie die Erziehung zur Toleranz gegenüber kulturellen Unterschieden innerhalb Europas. Die historische Bildung könnte einen wertvollen Beitrag zur Eliminierung von Vorurteilen leisten, indem sie positive gegenseitige Einflüsse zwischen unterschiedlichen Ländern, Religionen und Ideen in der geschichtlichen Entwicklung Europas. Schließlich wird zur grenzüberschreitenden Zusammenarbeit auf lokaler Ebene aufgefordert und

eine Politik verlangt, die soziale Ausgrenzung und Armut bekämpft.

5. Die Beschäftigten bei den öffentlichen Medien werden ersucht, Akte des Rassismus und der Intoleranz sachlich und verantwortungsbewußt zu berichten und zu kommentieren sowie fortzufahren in dem Bemühen, einen beruflichen Ehrenkodex zu entwickeln, der diese Anforderungen berücksichtigt.<sup>6</sup>

Bereits vor dem Wiener Gipfel hatte der Europarat, vor allem der Rat für kulturelle Zusammenarbeit, sein Projekt "History Teaching in the New Europe" begonnen. 1991 hatten erstmals Vertreter von zentral-, ost- und südosteuropäischen Staaten - die Mehrzahl von ihnen sind mittlerweile Mitglieder des Europarats - an einem Symposium teilgenommen, auf dem europäische Grundsätze zum Geschichtsunterricht diskutiert wurden. Die "Wiener Deklaration" hat diesen Bemühungen neue Impulse gegeben. Seither hat eine ganze Reihe von Konferenzen stattgefunden, auf denen nicht nur die für 1997 vorgesehene "European Charter for History Teaching" diskutiert wurde, sondern auch viele konkrete Anregungen zur Ausgestaltung und Realisierung der europäischen Dimension in den bestehenden Schulcurricula bzw. in der Unterrichtspraxis gesammelt wurden.<sup>7</sup>

## II.

Schon vor dem Europagipfel in Wien hatte der Europarat eine Studie in Auftrag gegeben, die den europäischen Anteil in den Geschichtscurricula der westeuropäischen Länder untersuchen sollte.<sup>8</sup> Die Ergebnisse dieser von Robert Stradling verfaßten Studie, aber auch Aussagen anderer Autoren, zeigen, daß fast alle Lehrpläne Defizite in der Behandlung übernationaler Geschichte aufzuweisen haben. Die Initiativen des Europarates richten sich also nicht nur an die zentral- und osteuropäischen Länder, sondern fordern auch die westeuropäischen Staaten zur Überprüfung ihrer historisch-politischen Bildung heraus. Die wichtigsten von Stradling und anderen zusammengetragenen Gravamina sind in folgenden zwölf Thesen zusammengefaßt.

1. Der Geschichtsunterricht in Westeuropa konzentriert sich immer noch mehr auf die nationale als auf die kontinentale Geschichte. Der Blick auf Europa erfolgt gewöhnlich nur im Zusammenhang mit der nationalen Geschichte. Oft kommen nur solche Bereiche der europäischen Geschichte ins Blickfeld, in denen die eigene Nation einen signifikanten Beitrag für Europa geleistet hat: Frankreich und die Aufklärung, Italien und die Renaissance, Deutschland und die Reformation, England und die industrielle Revolution, Spanien / Portugal und die Entdeckungsfahrten.

2. Nicht zuletzt diese Vorgehensweise verhindert nachzusehen, ob und wie historische Ereignisse und Vorgänge, die sich bei den Nachbarvölkern abgespielt haben, im eigenen Land wahrgenommen wurden. Es gibt nur sehr wenige westeuropäische Lehrpläne und Schulbücher, die es sich zur Regel machen, in der Epoche, die sie jeweils behandeln, einen detaillierteren Blick über die Grenzen des eigenen Landes zu werfen. Eine der wenigen Ausnahmen liefert ein belgischer Lehrplan, der vom Geschichtslehrer im dritten Jahr der Sekundarstufe verlangt, absolutistische und repräsentative Regierungsformen in Frankreich und England, in den Niederlanden, in Rußland und anderen Staaten Osteuropas zu untersuchen. Im vierten Jahr hat er die Revolutionen in Frankreich, in den USA, in Deutschland und Italien durchzunehmen und abschließend herauszuarbeiten, wie die Ideen jener Zeit die revolutionäre Bewegung in Belgien beeinflußt haben.<sup>9</sup>

3. Wenn die Geschichte eines anderen Landes in den Lehrplänen berücksichtigt wird, so geschieht dies in reichlich verkürzter Weise. Die Vertreter der meisten westeuropäischen Länder, meint Stradling, hätten gute Gründe, sehr betroffen zu sein über die Art und Weise, wie reduziert die Geschichte ihres Landes bei ihren Nachbarn behandelt wird. So erfahren nicht-französische Schüler aus der französischen Geschichte nur etwas im Zusammenhang mit dem Absolutismus, der Französischen Revolution, den Kriegen und der imperialen Herrschaft Napoleons sowie dem Ersten und Zweiten Weltkrieg. Oder nicht-deutsche Schüler lernen über Deutschland etwas in Verbindung mit der Reformation, dem Dreißigjährigen Krieg, mit Preußen, der Reichsgründung [1871], Mitteleuropa, dem Kolonialismus, dem Ersten Weltkrieg, dem Aufkommen des Nationalsozialismus, dem Zweiten Weltkrieg, dem

"Wirtschaftswunder" der Nachkriegszeit und der Wiedervereinigung. In den Curricula der Mitgliedsstaaten der Europäischen Union werden internationale Zusammenhänge vor der Mitte unseres Jahrhunderts fast ausschließlich auf England, Frankreich und Deutschland beschränkt, danach auf die USA, die Sowjetunion, auf China und Japan.

4. In den Lehrplänen der westeuropäischen Länder steht wenig über die Geschichte Zentral- und Osteuropas. Westeuropäische Schüler erfahren daraus in der Regel - Rußland ausgenommen - nur etwas über die Habsburger, den Balkan vor 1914, den Ersten und den Zweiten Weltkrieg, den Warschauer Vertrag und den Kalten Krieg.<sup>10</sup> Das steht im eklatanten Gegensatz zu einigen in ost- und ostmitteleuropäischen Ländern zur Zeit diskutierten Richtlinien, die eine breitere europäische Perspektive aufweisen als viele westliche Curricula. Folgender Auszug aus einem slovenischen Lehrplan über das Mittelalter belegt, daß die Behandlung westeuropäischer Geschichte nahezu denselben Platz einnimmt wie die Geschichte der eigenen Großregion:

"Die bekannte und die unbekannte Welt um 1000: [...] der geographische Horizont der Europäer; das westliche Europa nach der Auflösung des Frankenreiches; das arabische und nicht-arabische Spanien; Südosteuropa; Byzanz, die Slaven; der Nahe Osten, die Chinesen, die Japaner, Zentral- und Südafrika.

Die dreigeteilte europäische Gesellschaft: Landvolk, Aristokratie und Geistlichkeit [...].

Die geistliche Welt des Mittelalters: Christentum, Schisma und religiöse Sekten, Islam [...]. Das katholische Europa: Konsequenzen des Schismas, Grenzen des katholischen Europas, Kreuzzüge, Inquisition, mittelalterliche Universitäten, Rittertum, Romanik und Gotik.

Der europäische Osten (Byzanz), der Westen (Frankreich, England), der Süden (Italien) und der Norden (Deutschland und das Baltikum) im 12. - 14. Jahrhundert.

Die Slaven: Mongolische Invasion; der Balkan; das ethnische, soziale und kulturelle Bild der slavischen und nicht-slavischen Welt, ethnische Grenzen, Kolonisation und ihr Einfluß auf die ethnische Zusammensetzung.

Die Slovenen: Auflösung der "Karantanischen Gesellschaft"; ethnische und soziale Zusammensetzung der Bevölkerung in den slovenischen Landen.

Das Heilige Römische Reich.

Soziales, demographisches und ökonomisches Wachstum Europas bis zum 14. Jahrhundert, Feudalismus, soziale und ökonomische Krise, Krisen in der katholischen Kirche.

Entwicklung der europäischen Königreiche und Nationen.

Soziale und geistige Veränderungen in den slovenischen Landen und in Nachbarländern; Bauern und Städter; Aristokratie und das Werden historischer Regionen Sloveniens; Mönchstum.

Veränderungen in der geistigen Weltanschauung von Westeuropäern im 14. und 15. Jahrhundert, frühe Formen des Kapitalismus, Blüte der Wissenschaft, Verbreitung des Buchdrucks."<sup>11</sup>

5. Trotz allem findet man eine Reihe von europäischen Gegenständen und Themen, die in der Sekundarstufe in Westeuropa gelehrt werden: Das griechische Altertum, die jüdisch-christliche Tradition, Rom und das römische Weltreich, Byzanz, die frühen Invasionen und Wanderungen (Goten, Hunnen, Vandalen ...), die Entstehung des Islam, das Karolingische Europa, spätere Invasionen und Wanderungen (Wikinger, Sachsen, Angeln ...), Kreuzzüge, Renaissance, Reformation und

Gegenreformation, Entdeckungsreisen, Entstehung der Nationalstaaten, Aufklärung, Napoleonisches Imperium, Wiener Kongreß, nationalistische Bewegungen im 19. Jahrhundert, Kolonialismus, Ideologien des 19. Jahrhunderts, Erster Weltkrieg, Kommunismus, Faschismus und Nationalsozialismus, Zweiter Weltkrieg, politische und ökonomische Zusammenarbeit in der Nachkriegszeit.

6. Wenn die moderne europäische Geschichte in den Schulcurricula vorkommt, wird sie anders behandelt als die nationale. Während seit den ausgehenden 1970er Jahren die Politik-, Militär- und Diplomatiegeschichte zugunsten der Sozial-, Wirtschafts- und Kulturgeschichte zurückgenommen wurde, läßt sich dieser Trend in der Behandlung der Geschichte des 20. Jahrhunderts nicht beobachten. In ihr werden die Beziehungen zwischen ökonomischer und politischer Entwicklung, die Verbreitung von Ideen und technologischen Trends viel weniger thematisiert als die Politik der internationalen Beziehungen und die Errichtung supranationaler Institutionen, wobei die Darstellung von Ursachen und Gründen oft zu kurz kommt. Da diese Institutionen eher dekriptiv und ahistorisch dargestellt werden, ist der pädagogische Wert ihrer Behandlung ziemlich niedrig anzusetzen.

7. Die meisten westeuropäischen Lehrpläne verfolgen einen chronologischen Ansatz, sie beginnen mit der Vorgeschichte oder der Antike und gehen schrittweise bis ins 20. Jahrhundert herauf. Bei dieser Behandlungsweise entstehen oft bedeutende Lücken. Gewöhnlich wird das klassische Griechenland und das römische Weltreich sowie ihr gemeinsamer Einfluß auf die Entwicklung der europäischen Zivilisation behandelt. Das Mittelalter ist oft sehr lückenhaft vertreten, auch die Zeit bis zur Mitte des 18. Jahrhunderts wird in begrenztem Ausmaß durchgenommen. Und die wenigen Ereignisse und Vorgänge, die aus dieser Epoche ausgewählt werden, wie die Entdeckungsfahrten, die europäische Expansion in die Neue Welt oder die Reformation, werden nicht selten aus rein nationalem Blickwinkel betrachtet.

8. Die Balance zwischen nationaler, europäischer und globaler Geschichte variiert von Land zu Land. In kleinen Ländern, die naturgemäß ihrem größeren Nachbarn gegenüber politisch und kulturell sensibel eingestellt sind, kann der Anteil von europäischer Geschichte manchmal relativ hoch sein. Es gibt aber auch kleine Staaten, deren Curricula - ähnlich wie die größerer Staaten - überwiegend national und nach innen gewendet sind.

9. Gewöhnlich verwenden europäische Schüler sehr wenig Zeit für die Geschichte ihrer Heimatgemeinde, der größte Teil ihres Curriculums ist mit nationaler Geschichte aufgefüllt, und es bleibt nur wenig Zeit für die Untersuchung der Wechselwirkung zwischen nationaler und übernationaler Geschichte sowie für die Behandlung der Weltgeschichte. In der Regel wird die globale Dimension auf die Entwicklungen des 20. Jahrhunderts und - wo dies möglich ist - auf die koloniale Vergangenheit der eigenen Nation beschränkt.

10. Aus dem herkömmlichen chronologischen Durchgang ergibt sich das Problem, daß die Zeitabschnitte, in denen man europäische Themen betrachten kann, umso kürzer werden, je weiter sich der Unterricht dem 20. Jahrhundert nähert. Infolgedessen sind Schüler nicht mehr in der Lage, Phänomene der "langen Dauer" zu studieren. "Wenn eines der Ziele des Geschichtslehrplans ist, jungen Menschen zu helfen, die Vergangenheit zu verstehen, dann ist es zweifelhaft, ob es möglich ist, einige der gegenwärtig sich in Europa vollziehenden Entwicklungen zu erklären, wenn der Unterricht auf so kurze Zeiträume eingeschränkt wird."<sup>12</sup>

11. In Lehrplänen und Textbüchern herrscht allgemein die Auffassung vor, daß europäische Identität nur definiert werden kann, wenn auf Europas gemeinsames Erbe aufmerksam gemacht wird: die griechisch-römische philosophische Tradition, die jüdisch-christliche Religion und Ethik, das gemeinsame Erbe von Kunst und Architektur, das Aufkommen von Nationalstaaten überall in Europa, gemeinsame historische Erfahrungen, zum Beispiel der Feudalismus, die Kreuzzüge, die Renaissance, die Industrielle Revolution. An diesem didaktischen Ansatz wird allerdings kritisiert, er vermittle zu sehr den Eindruck, daß die Wesenselemente der heutigen europäischen Zivilisation direkt auf ihre Wurzeln zurückgeführt werden könnten, etwa im Sinne Paul Valerys, für den jedes Land vollständig zu Europa gehört, das nacheinander romanisiert, christianisiert und - vermittelt durch Humanismus

und Renaissance - geistig von den Griechen "diszipliniert" worden sei. Dieser eher romantisierende und unausgeglichene Blick auf die europäische Geschichte läßt jene Teile Europas außer acht, die während bedeutender Perioden ihrer Geschichte von diesen Einflüssen mehr oder weniger unberührt geblieben sind, und er berücksichtigt auch nicht, daß in manchen Perioden diese philosophischen und kulturellen Traditionen in großen Teilen Europas verloren gegangen waren und erst auf Umwegen wieder entdeckt worden sind, wie die Werke von Aristoteles, Euklid und anderen griechischen Philosophen, die von arabischen Wissenschaftlern ins Latein übersetzt worden waren und ihren Weg nach Westeuropa über das maurische Spanien und das normannische Sizilien gefunden haben.<sup>13</sup>

12. Äußere Einflüsse auf die europäische Kultur- Philosophie- und Wissenschaftsgeschichte finden in den europäischen Lehrplänen noch zu wenig Aufmerksamkeit, ebenso werden die Sozial- und die Wirtschaftsgeschichte noch nicht genügend berücksichtigt. Möglicherweise liegt der Grund dafür in der Angst, daß der Blick auf diese Dimensionen mehr die Unterschiede als die Gemeinsamkeiten in der Vergangenheit Europas hervortreten läßt.

13. Die westeuropäischen Geschichtslehrpläne weisen erhebliche Lücken in der Religionsgeschichte auf. Während Geschichtsbücher der Religion im Mittelalter und im 16. Jahrhundert beträchtlichen Raum geben, lassen sie ihr in jüngeren Epochen nur mehr einen marginalen Anteil, nach 1914 existiert sie praktisch überhaupt nicht mehr.<sup>14</sup> Antonio Perotti, dem Vorsitzender des vom Europarat eingerichteten Studien- und Informationszentrums für internationale Migration, der auf dieses Defizit verweist, geht es nicht darum, Europa mit Hilfe des Geschichtsunterrichts für das Christentum zurückzugewinnen, sondern er erhofft von einem Geschichtsunterricht, der die Welreligionen in der neuesten Geschichte berücksichtigt, die Einsicht, daß wir heute in multireligiösen und multikulturellen Gesellschaften leben, und ein größeres Verständnis für die Immigranten aus anderen Kontinenten, die ihre Religion mitbringen.

14. Die europäischen Lehrpläne und Schulbücher nehmen kaum Notiz vom Vorhandensein von Minderheiten in ihren oder in anderen Ländern. Eine neuere Untersuchung spanischer Bücher aller einschlägigen Fächer zeigt zum Beispiel, daß von 41 000 untersuchten Seiten den Sinti und Roma ganze 57 Zeilen gewidmet sind. Gewöhnlich wird an die aus dem eigenen Land ausgewanderten Minderheiten in breiterem Maße erinnert als an die im Land lebenden.<sup>15</sup>

### III.

Was kann der Europarat tun, die aufgelisteten Defizite zu vermindern und europäisches Bewußtsein zu fördern? Wer sich seine diesbezüglichen Aktivitäten in den letzten Jahren ansieht, kann leicht feststellen, daß er die Initiative nicht nur auf der pädagogischen und didaktischen Ebene ergriffen, sondern auch im außerschulischen Bereich eine Reihe von Projekten begonnen hat, die die Idee der "unity and diversity of our European identity"<sup>16</sup> verbreiten helfen sollen. Als Beispiel sei hier nur das Vorhaben der "Cultural Routes" genannt, das die Europäer animieren will, auf jenen Wegen zu wandern, auf denen in früheren Zeiten europäische Mönche, Pilger, Künstler, Handwerker oder Kaufleute gezogen sind, Menschen, die mitgeholfen haben, daß die Einheit und Vielfalt der europäischen Kultur entstehen konnte. Die "Cultural Routes", zum Beispiel "The Santiago de Compostela pilgrim routes", "The Celtic Routes" oder "The Silk Routes" wollen einen qualitätsvollen Tourismus fördern, der den Besuchern Einblicke in ihnen unvertraute europäische Kulturen, Landschaften und in ein ungewöhnliches Erbe geben. Sie wollen aber auch den interkulturellen Dialog fördern durch Ausstellungen, Vorführungen, organisierte Rundreisen, durch Begegnungen und den Austausch von jungen Menschen, womit wir wieder auf die Ebene der Schulen zurückkehren.

Wie bereits erwähnt, hat der Europarat in den letzten Jahren eine Reihe von Konferenzen abgehalten, auf denen Curriculumexperten, Didaktiker und Lehrer zusammengekommen sind, um ihre Erfahrungen auszutauschen, die Richtlinien ihrer eigenen Länder vorzustellen und gemeinsam zu überlegen, was unmittelbar vor Ort und unter den gegebenen Voraussetzungen getan werden kann, um das europäische Bewußtsein in der historisch-politischen Bildung zu intensivieren.

In seinem Bericht "The European content [...]" erörtert Robert Stradling, wie in den in Europa am meisten verbreiteten Lehrplandtypen dieses Ziel schon jetzt realisiert werden könnte. Gute Möglichkeiten sieht er bei den mehr thematisch vorgehenden Richtlinien, weil sie am ehesten Raum geben, historische Entwicklungen vertiefter und über eine längere Periode hinweg verfolgen sowie mit denen anderer Länder vergleichen zu können. Vor allem aber lassen sich auf diese Weise Phänomene von Wandel und Kontinuität, Einigung und Zerfall, Aufstieg und Niedergang, Absolutismus und Demokratisierung, Internationalismus und Nationalismus intensiver untersuchen als bei den ausschließlich chronologisch-überblickhaften Lehrplänen. In den westeuropäischen Curricula der Sekundarstufe findet Stradling zahlreiche Themenkomplexe, die sich für die Einführung des europäischen Aspekts gut eignen würden: Christianisierung, Bevölkerungsbewegungen, Siedlungstätigkeit, Handelsrouten, kulturelle Kontakte, Feudalismus, Ausbreitung von Wissen, Religion und Staat, Städtewesen, landwirtschaftliche Entwicklung, Strömungen in Kunst, Literatur und Architektur, Entdeckung und Erforschung [überseeischer Länder], religiöse Konflikte und Verschiedenheiten, Entstehung des Nationalstaates, Absolutismus und Entwicklung repräsentativer Regierungsformen, Balance of power, Industrialisierung, Migration vom Land in die Stadt, soziale und politische Bewegungen im 19. Jahrhundert, Imperialismus und Kolonialismus, Internationale Beziehungen.<sup>17</sup> Wie ein französisches Beispiel zeigt, läßt sich die europäische Dimension intensiv in dem Lehrplanmodell herausarbeiten, das sich auf wenige historisch bedeutsame Bereiche (the "Patch" Approach) konzentriert:

"Frankreich, Europa und die Welt im 19. Jahrhundert.

- a. Wirtschaft, Gesellschaften und Nationen in Europa: Anwachsen des Liberalismus; soziale Bewegungen, religiöse Ideen, Nationalismus und Internationalismus;
- b. Frankreich und die Franzosen: Entwicklung der Demokratie, Ideologien, sozialer Wandel, politische Entwicklung im 19. Jahrhundert in Frankreich, Ideengeschichte.
- c. Europa und die Welt: Kolonialismus, Ausbeutung und Eroberung, einschließlich des Studiums einer nichteuropäischen Zivilisation."<sup>18</sup>

Dieser curriculare Zugriff ermöglicht es nicht nur, eine wichtige Epoche aus regionaler, nationaler, europäischer und globaler Sicht zu untersuchen, sondern er bietet auch Gelegenheit, unterschiedliche Dimensionen der Geschichte zu berücksichtigen. Dieser dimensionale Zugang läßt sich an einem belgischen Lehrplan illustrieren: Das frühe Mittelalter wird dort unter dem Aspekt "Die alte Welt zerbricht, die neue entsteht" in drei Großregionen erkundet und hinsichtlich seiner politischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Dimension entfaltet:

"1. Formierung des Westens:

Politik: Germanische Königreiche, das Karolinger Reich, der Vertrag von Verdun und seine Folgen, Kontrolle der Massen durch eine Verwaltungs- und Militäraristokratie.

Wirtschaft und Gesellschaft: Ländliche Gesellschaften, die großen Güter.

Kultur: das Weiterwirken der Antike und die Suche nach einer neuen Kultur, das Mönchtum, die Karolingische Renaissance.

2. Überleben und Anpassung des Römischen Reiches im Osten:

Politik: Erneuerung des Römischen Reiches, Justinian.

Kultur: Byzanz

3. Islam und die neue Welt: Die Araber, Mohammed als religiöser und politischer Führer, der Koran.

Politik: Ausdehnung im Fernen Osten, im Mittelmeerraum und in Asien.

Wirtschaft und Gesellschaft: Wüstenzivilisationen und städtische Zivilisationen, die Handelsrouten.

Kultur: Intellektuelle und künstlerische Blüte im Nahen Osten." <sup>19</sup>

In den Konferenzpapieren ist immer wieder der Grundsatz zu lesen, es komme nicht so sehr darauf an, möglichst viel Stoff über Europa zu vermitteln, vielmehr sei wichtig, wie gelehrt und gelernt

werde. Die Komparatistik, die Multiperspektivität und der transnationale Blickwinkel werden in diesem Zusammenhang als geeignete Methoden genannt, den europäischen Aspekt stärker ins Spiel zu bringen.

Komparatistisch vorgehen heißt, Ereignisse oder Entwicklungen in zwei oder mehr Ländern oder Großregionen miteinander zu vergleichen, Ähnlichkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten, zu verfolgen, wie Ereignisse, Prozesse und Entwicklungen auf nationaler oder lokaler Ebene von dem beeinflusst wurde, was irgendwo sonst in Europa passiert ist, aufzuzeigen, wie unterschiedliche Kulturen sich gegenseitig befruchtet und verändert haben.

Mit Multiperspektivität wird die Methode bezeichnet, die einen historischen Gegenstand aus möglichst vielen unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet. "Ein guter Geschichtsunterricht vermittelt diese Methode an die Schüler - anhand von Materialien aus anderen Nationen, Kulturen, religiösen Bewegungen oder ethnischen Gruppen - und er verhilft ihnen zu der Einsicht, daß es bei der Interpretation von Geschichte im allgemeinen keine endgültige und korrekte Perspektive gibt."<sup>20</sup> Multiperspektivisches Vorgehen kann helfen, die Grenzen der eigenen Kultur zu erkennen, sich mit Verhältnissen, Erfahrungen und Perspektiven fremder Menschen vertraut zu machen und sich in deren Lebensverhältnisse einzufühlen. "Border crossing" wird diese Methode von einigen englischsprachigen Pädagogen genannt.<sup>21</sup>

Die übernationale Perspektive hebt besonders jene Elemente der europäischen Kultur hervor, die von allen geteilt werden, ohne daß dabei die kulturelle und ethnische Mannigfaltigkeit außer acht gerät, die Europa auch charakterisiert. Sie zeigt den gegenseitigen Einfluß, zum Beispiel durch Handel und Verkehr sowie durch den Austausch von Ideen. Eine noch so intensive Beschäftigung mit Europa darf aber nie außer acht lassen, daß europäische Geschichte ein integraler Bestandteil der Weltgeschichte ist. Wann immer möglich, ist der nationale und europäische Horizont auszudehnen auf die außereuropäische Welt, sollten andere Zivilisationen nicht so sehr vom Standpunkt europäischer Expansion und Okkupation studiert werden, sondern aus ihrem eigenen Blickwinkel.<sup>22</sup> Mehrperspektivität und "border crossing" lassen sich auch auf dieser Ebene realisieren.

Unter den Maßnahmen, die der Europarat nach der "Wiener Deklaration" ergriffen hat, nimmt die Vorbereitung einer "European Charter for History Teaching" den ersten Rang ein. Was in dieser Charta stehen wird, ist im einzelnen noch nicht abzusehen, in den bisher publizierten Dokumenten lassen sich jedoch einige wesentliche Bestandteile, aber auch Probleme unschwer identifizieren. Größtes Problem der Charta wird es sein, die einander widerstrebenden Elemente der europäischen Identität, "unity" und "diversity", auszubalancieren. Wie schafft man das Bewußtsein von Einheit und Zusammengehörigkeit in einer Zeit, in der einerseits Uniformität und "melting pot" keine Mittel mehr sind, politische Stabilität und sozialen Zusammenhalt zu sichern, in der andererseits der Westen Europas immer mehr zusammenwächst und der Osten in immer neue selbständige Einheiten auseinanderbricht? Wie fördert man gleichzeitig das Bewußtsein, daß Europa eine Einheit von Staaten und Regionen ist oder sein wird, deren Besonderheit aber Vielfalt und Unterschied heißen?

Allen Verantwortlichen im Europarat ist klar, daß die entstehenden Probleme nicht durch die Installierung eines paneuropäischen Geschichtsunterrichts zu lösen sind. Deshalb werden in die Charta des europäischen Geschichtsunterrichts keine Vorschriften für die Abfassung von Lehrplänen und Schulbüchern aufgenommen werden, die eine "uniformierte und standardisierte Version der europäischen Geschichte"<sup>23</sup> anbieten. Sie wird aber Empfehlungen zur Behandlung bestimmter Themenbereiche aussprechen, die zumindest einem Großteil der Länder Europas gemeinsam sind und die ein gewisses Einheitsbewußtsein fördern können. Bereits 1965 publizierte der Europarat eine Liste mit "Basisthemen der europäischen Geschichte"<sup>24</sup>. Sie wurden 1991 ergänzt - im folgenden *kursiv* gesetzt - und müssen wegen der neuen Mitgliedstaaten aus dem ehemaligen Ostblock bis 1997 wohl noch einmal überarbeitet werden:

"Was Europa vergangen und gegenwärtigen Zivilisationen verdankt, insbesondere der griechischen, der römischen und der byzantinischen Zivilisation, dem Judentum, dem



Christentum und dem Islam [...]  
 Die großen Wanderungen, sofern sie die europäische Geschichte betreffen  
 Feudalismus  
*Die drei Stände der feudalen Gesellschaft*  
 Die Kirche  
 Ländliche Lebensbedingungen und Städte im Mittelalter  
*Mittelalterliche Städte, ihre Entwicklung und lokale Gesetzgebung*  
 Die Kreuzzüge  
 Repräsentativ-Institutionen und Prinzipien der Gesetzgebung  
*Die Geburt der Parlamente (Unterschiede und gemeinsame Probleme)*  
 Mittelalterliches Denken und mittelalterliche Kunst  
*Die Rolle der Kirche für geschriebene Sprache und die materielle Kultur*  
 Humanismus - Renaissance  
*Zentraleuropa: die Geburt der Nationen*  
*Zentraleuropa: der doppelte Einfluß von Rom und Byzanz*  
*Biographien führender Intellektueller*  
*Wissenschaft und Humanismus in Europa (16. und 17. Jahrhundert)*  
 Die religiösen Reformbewegungen  
*Die Religionskriege und ihre Auswirkungen auf die Toleranz*  
*Wesentliche Bestandteile nationalen Bewußtseins während der Renaissance*  
 Die Entdeckungsreisen und die überseeische Expansion  
 Die Entwicklung des Kapitalismus  
 Die Entstehung des modernen Staates  
 Absolutistische Regierung und repräsentative Regierung  
 Klassizismus und Barock, Das Zeitalter der Aufklärung  
*Die Aufklärung im politischen und materiellen Leben*  
 Die Industrielle und Agrarische Revolution  
*Die Industrielle Revolution*  
 Die Revolutionen des 18. und 19. Jahrhunderts. Liberalismus und Nationalismus  
*Liberalismus und Nationalismus in Europa*  
 Sozialismus  
 Intellektuelle und künstlerische, wissenschaftliche und technische Entwicklungen im 19. und 20. Jahrhundert  
 Europäische Expansion in die Welt und das Werden der Kolonialreiche  
*Europa zwischen zwei totalitären Systemen. Die Reaktion von Staaten und Parteien*  
 Demokratie, Kommunismus und Faschismus  
 Die beiden Weltkriege  
*Widerstandsbewegungen während des Zweiten Weltkriegs*  
*Faschismus und seine Formen in Europa*  
*Yalta aus der Sicht beider Seiten*  
 Europa und die Welt heute  
 Tendenzen zu einer europäischen Einheit in den verschiedenen Perioden der europäischen Geschichte  
*Europa aus der Sicht anderer*  
*Europa: Kontroverse über eine Idee."*

Der Katalog von 1965 läßt erkennen, daß der Europarat schon immer einen weiteren Europabegriff hatte als das kleine EWG- bzw. EU-Europa. Heute ist dieses große Europa dabei Wirklichkeit zu werden. Wenn alle beitrtrittswilligen Staaten aus dem zerfallenen Ostblock Mitglieder geworden sind, dann wird das Europa des Europarats im Süden Albanien, im Südosten die Türkei umschließen und bis nach Georgien und weit über den Ural hinaus reichen. Ein europäischer Geschichtsunterricht, der dieser Entwicklung Rechnung tragen will, wird sich in Zukunft nicht nur der byzantinischen und islamischen Wurzeln<sup>25</sup> des Neuen Europas stärker als bisher annehmen müssen, sondern auch der neueren und neuesten Geschichte der ost- und südosteuropäischen Staaten. Während 1991 die Liste der europäischen Basisthemen bereits um die beiden Komplexe "Zentraleuropa: die Geburt der Na-

tionen" und "Zentraleuropa: der doppelte Einfluß von Rom und Byzanz" erweitert worden ist, wird der Anteil der osteuropäischen Geschichte bis 1997 weiter zunehmen müssen. Dafür sorgen schon die neuen Mitglieder des Europarats, die auf den jüngsten Konferenzen ihre Enttäuschung über die Ignoranz zum Ausdruck gebracht haben, die die älteren Mitgliedstaaten gegenüber der osteuropäischen Geschichte und Kultur bekunden. Der Europarat hat damit begonnen, in mehreren Konferenzen diese Defizit abarbeiten zu helfen, zum Beispiel in Ungarn zum Thema "Entscheidende Punkte der ungarischen Geschichte aus europäischem Blickwinkel betrachtet - Ungarns Beitrag zu europäischen Werten", in Rumänien zum Thema "Das Schwarze Meer - ein Tor zu Europa" oder in Smolensk, wo die gegenseitigen positiven Einflüsse der Länder Estland, Lettland, Litauen, Polen, Ukraine, Weißrußland und Rußland diskutiert wurden. Deutlich wurde dabei betont, daß die kontroversen, sensiblen und tragischen Seiten der gegenseitigen Einflußnahme nicht ausgespart werden dürften. In Smolensk wurde beschlossen, Quellenmaterial zu diesem Komplex zu sammeln, das auch in den westeuropäischen Schulen benutzt werden kann.<sup>26</sup>

Zwei weitere neue Themen sind im Katalog europäischer Basisthemen (1991) zu entdecken: Einmal wird angeregt, Europa mit den Augen von Nichteuropäern zu betrachten, zum anderen, die Europa-idee kontrovers zu behandeln.<sup>27</sup> Dieser Trend hat sich in den Konferenzen, die seither stattgefunden haben, noch verstärkt: Der zukünftige Geschichtsunterricht in Europa soll zwar europäisches Bewußtsein zum Ziel haben, darf aber nicht ausschließlich europazentrisch sein, sondern muß das europäische Element mit dem regionalen, dem nationalen und dem globalen ausbalancieren, und er darf die von außen kommende Kritik an Europa nicht ignorieren. Versetzt man sich zeitweilig in die Situation eines kritischen Nichteuropäers und verschließt man sich nicht seinen Argumenten, so ist das ein guter Weg wahrzunehmen, daß Europas Geschichte auch Schattenseiten aufweist. "Europa hat zu jeder Position selber die Gegenposition entwickelt" (Karl Jaspers).<sup>28</sup> Der griechischen Freiheit und Selbstbestimmung steht die Unfreiheit der Sklaven gegenüber, ohne die die griechische Demokratie nicht funktionsfähig gewesen wäre. Der Segen der Technik und der Industrialisierung des 19. Jahrhunderts war überall in Europa begleitet von großer Ausbeutung und Not der Arbeiter. Die Menschenrechte, eine der wertvollsten Errungenschaften des neuzeitlichen Europas, wurden wohl nirgends so sehr mit Füßen getreten wie im Europa des 20. Jahrhunderts. Zum europäischen Bewußtsein gehört sicher der Stolz auf Europas positive Errungenschaften. Wenn aber nicht gleichzeitig das Schuldkonto durchleuchtet wird, das Europa angesammelt hat, erzieht man zu falscher Selbstgefälligkeit und erzeugt brüchige Wunschbilder europäischer Größe.<sup>29</sup>

Nimmt man wahr, was Nichteuropäer am jüdisch-christlich-hellenischen Erbe Europas auszusetzen haben, dann muß man auf die notwendige "Trauerarbeit" hinweisen, die zum Wesensmerkmal eines aufgekärten europäischen Bewußtseins gehören muß. Der ugandische Juraprofessor und frühere Justizminister Dan Wadada Nuberere zum Beispiel zieht eine ziemlich kritische Bilanz der europäischen Menschenrechts-Geschichte und hält den Europäern vor, sie würden überall auf der Welt als Wahrer und Garanten der grundlegenden Menschenrechte auftreten, obgleich sie diese in ihrem Kontinent selbst noch nicht verwirklicht hätten. Skeptisch betrachtet er auch den Anspruch der Europäer, die Wiege der Demokratie liege im antiken Athen. Die gleiche Art Demokratie sei in Afrika schon Jahrhunderte, bevor sie in Athen verwirklicht wurde, selbstverständlich gewesen.<sup>30</sup>

Zu den heikelsten Problemen, mit denen Europa zur Zeit konfrontiert wird, ist die Minderheitenfrage zu rechnen, die es sowohl im Osten wie im Westen des Kontinents gibt. Die Charta zum europäischen Geschichtsunterricht wird Position beziehen müssen, wie sie das Verhältnis zwischen Einheit und Verschiedenheit der europäischen Geschichte in diesem Punkte behandelt. Auf den Konferenzen gibt es Gruppen von Teilnehmern, die mehr das Harmonische und das Einigende an der europäischen Geschichte betont haben möchten, so wie es in manchen Basisthemen von 1965/1991 anklingt, während andere der Meinung sind, es würde das falsche Bild von Europa vermittelt, wenn das Unterscheidende ausgespart werden würde.<sup>31</sup> In den Konferenzpapieren ist immer wieder die Forderung zu finden, daß in einer "European Charter for History Teaching" ein Geschichtsunterricht "durch und für Minoritäten" garantiert werden müsse.<sup>32</sup> Auf der Europaratskonferenz "History teaching and European awareness" in Delphi (1994) wurde zu größerer Sensibilität gegenüber der Geschichte und dem Zusammengehörigkeitsgefühl von Minderheiten aufgerufen, "seien es einmalige einheimische

Minderheiten, Minderheiten, die aus einem Nachbarstaat stammen, Minderheiten von Immigranten oder Flüchtlingen", <sup>33</sup> mehr noch, Lehrer sollten das Vorhandensein von Minderheiten bewußt dazu nutzen, auf die Verschiedenheit und Mannigfaltigkeit des menschlichen Zusammenlebens im lokalen, nationalen und europäischen Raum einzugehen. Inwieweit sich solche Wünsche und Forderungen in einem offiziellen Dokument, wie der Charta für einen europäischen Geschichtsunterricht, unterbringen lassen, mag angesichts der Ablehnung des Wiener Gipfels, Gruppenrechte von Minderheiten festzuschreiben, zweifelhaft sein. Aber auch ohne Fixierung solcher Rechte kann der historisch-politische Unterricht das seine dazu beitragen, sich mit Minderheiten und Randgruppen in der Geschichte und in unserer Zeit immer wieder auseinanderzusetzen und so nicht nur die Mannigfaltigkeit von Europa auch auf diesem Sektor zu demonstrieren, sondern um Verständnis für Menschen mit anderem kulturellen und ethnischen Hintergrund zu werben. Die moderne Methodik des Geschichtsunterrichts (Verstehen, mehrperspektivische Analyse, Empathie und dergleichen) liefert ihm dazu die geeigneten Instrumente.

Soweit einige - bei weitem nicht alle - Probleme aus der Diskussion um einen europäischen Geschichtsunterricht, die der Europarat in den letzten fünf Jahren, verstärkt nach der "Wiener Deklaration", in Gang gebracht hat, nicht zuletzt um die von den Staats- und Regierungschefs des Europagipfels in Auftrag gegebene Charta vorzubereiten. Allen, die daran beteiligt sind, ist bewußt, wie mühsam und langwierig es sein wird, bis sich diese Initiative in den europäischen Lehrplänen niederschlagen wird, und wieviel Zeit vergehen wird, bis sie in konkreten Unterricht umgesetzt werden kann. Trotzdem kann diese gesamteuropäische Übereinkunft - wenn sie denn zustande kommt - nicht hoch genug bewertet werden: Sie wird - vergleichbar der Menschenrechtskonvention - Richtwerte vorgeben, an denen die von den Kultusministerien erlassenen Curricula gemessen werden können. Curriculum-Konstrukteure, aber auch die Geschichtslehrer können Anregungen und Hilfen daraus ziehen. Eltern, Lehrer und die Öffentlichkeit wären besser legitimiert, wenn sie auf Defizite und Mängel im Geschichtsunterricht ihrer Länder aufmerksam machen wollen. Wenn auch nur ein Teil der vom Europarat ausgehenden Initiativen verwirklicht werden soll, dann benötigt der durch sie konzipierte europäische Geschichtsunterricht mehr Unterrichtszeit und besser ausgebildete Lehrer. Statt die Bedingungen dafür zu schaffen, gehen Kultusministerien in Deutschland - zum Beispiel in Bayern - dazu über, Unterrichtszeit für die historisch-politische Bildung zu kürzen, um Lehrer einzusparen. Vielleicht könnten sie mit Berufung auf eine europäische Charta des Geschichtsunterrichts mit mehr Aussicht auf Erfolg davon abgebracht werden.

#### Anmerkungen:

1 Vienna Declaration, 9. October 1993 [Sonderdruck des Europarats], S. 1.

2 Ebd. S. 2.

3 Vgl. ebd. S. 7.

4 Vgl. ebd. S. 9.

5 Vgl. ebd.

6 Vgl. ebd. S. 10.

7 Vgl. die Übersicht der Konferenzen und die Zusammenfassung der Ergebnisse: Against bias and prejudice. The Council of Europe's work on history teaching and history textbooks. Recommendations on history teaching and history textbooks adopted at Council of Europe conferences and symposia 1953-1995, [hg. v.] Council for Cultural Co-operation, Strasbourg 1995, S. 52-67; History and Identity. European Teacher's Seminar, Vienna, 14.-19. May 1995. Report, [hg. vom] Council for Cultural Co-operation, Strasbourg 1995; Symposium on "Mutual understanding and the teaching of European history: challenges, problems and approaches", Prague, 24 -28 October 1995. Information dokument on the Council of Europe's Project "History Teaching in the New Europe", prepared by the Secretariat, 1995.

8. Vgl. The European Content of the School History Curriculum. Report by Robert Stradling, Strasbourg 1995.

9 Vgl. ebd. S. 9.

10 Vgl. ebd. S. 9f.

11 Ebd. S. 13.

12 Ebd. S. 15.

13 Vgl. ebd. S. 17.

14 Vgl. Antonio Perotti, The case for intercultural education, [hg. v.] Council of Europe, Strasbourg 1994, S. 105; vgl. auch: Against bias and prejudice, S. 6.

15 Vgl. ebd. S. 106f.

16 Undatierter Prospekt "The Council of Europe's Cultural Routes.

17 Vgl. The European content of the School History, S. 30.

18 Ebd. S. 31.

19 Ebd. S. 33.

20 Ebd. S. 38.

21 Vgl. International Seminar on Tolerance, organised by the Organisation for Security and Co-operation in Europe/ODIHR, the Council of Europe and the Government of Romania, in co-operation with UNESCO, Bucharest, Romania, 23.-26. May 1995. Report by Gita Steiner-Khamsi, Strasbourg 1995, S. 6.

22 Mutual understanding and the teaching of European history, S. 10.

23 Ebd. S. 8.

24 Ebd. S. 16f.

25 Die Parlamentarische Versammlung des Europarats hat erst vor kurzem eine ausgewogenere Darstellung des Beitrags der islamischen und der jüdischen Kultur und Zivilisation zur historischen Entwicklung Europas angeregt und moniert, daß bislang zu wenig die positiven Aspekte in den Beziehungen zu diesen Kulturen betont worden seien; vgl. ebd. S. 8.

26 Vgl. Against bias and prejudice, S. 67 und Mutual understanding and the teaching of European history, S. 9.

27 Mutual understanding and the teaching of European history, S. 17.

28 Vom europäischen Geist, München 1947, S. 11.

29 Vgl. Karl Filser, Der (mögliche) Beitrag des Geschichtsunterrichts zur Bildung eines europäischen Bewußtseins, in: Politische Studien, Sonderheft 3/1978 (Lernziel Europa II), S. 43-52.

30 Vgl. Dan Wadada Naburere, Eine afrikanische Kritik: Europa - Ursprung und Garant der Menschenrechte?, in: Das Parlament, Nr. 17 vom 23.4.1993, S. 3.

31 Vgl. Council for Cultural Co-operation (CDCC) Symoision on "The Teaching of history since 1815 with special reference to changing borders", Leeuwarden, Netherlands, 20.-23. April 1993. Report by Robert Stradling, Strasbourg 1994, S. 16.

32 Vgl. Against bias and prejudice, S. 56 und 58.

33 Council for Cultural Co-operation, Symposium on "History teaching and European awareness", Delphi, Greece, 11.-14. May 1994. Report by David Harkness, Strasbourg 1995, S. 17.